



IDENTIDAD E INTEGRACIÓN IBEROAMERICANA A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

Gustavo Iglesias Soto¹

"Maestro, enseña en tu clase el sueño de Bolívar [...] Divulga la América, su Bello, su Sarmiento, su Lastarria, su San Martín. No seas un ebrio de la Europa..."

Gabriela Mistral

RESUMEN:

Este trabajo se desarrolla en torno a cuatro áreas temáticas acerca de la enseñanza de la literatura iberoamericana como base para generar la identidad e integración de los países de América del Sur. Las áreas son: 'La crisis de la lectura', 'Identidad e integración', 'La enseñanza de la literatura', 'La función de los profesores de lengua castellana'. Finalmente, se entregan proposiciones pedagógicas para el desarrollo de hábitos de la lectura literaria en Iberoamérica.

En general, estas proposiciones refieren la necesidad de revisar críticamente las prácticas de la enseñanza de la literatura en nuestro continente, conjuntamente con la transmisión de valores que fomenten la identidad e integración de la región por medio de una tarea pedagógica de acercamiento e intercambio.

Palabras claves: Identidad, integración, pedagogía, globalización, literatura iberoamericana.

ABSTRACT:

LATIN-AMERICAN IDENTITY AND INTEGRITY
THROUGH THE TEACHING OF LITERATURE

This study develops around four thematical areas and concludes pedagogical propositions regarding the teaching of Latin-American literature as a base for generating the identity and integration of Latin-American countries. The topics are: 'Reading crisis', 'Identity and integration', 'Teaching of literature', 'Spanish teachers function'. Finally, pedagogical proposals for the development of reading habits in Latin-American literature are proposed.

Overall, these proposals refer to the need of reviewing critically the teaching of literature in our continent, along with the transmission of values that favor a regional identity and integration through a pedagogical task of approach and exchange.

Key words: Identity, integration, pedagogy, globalization, Latin-American literature.

INTRODUCCIÓN

El análisis de la crisis de la lectura es un problema que se viene dando desde hace bastante tiempo y se ha realizado desde un punto de vista superficial, aunque ha existido la tendencia a abordarlo desde un punto de vista práctico-pedagógico y de la necesidad inmediata antes que de su esencia. A la vez, se ha pretendido tratarlo dentro de un marco de la teoría curricular en lugar de pensarlo en relación con la función de la literatura y la importancia que tiene esta disciplina en la transmisión de valores hacia la sociedad que nos toca vivir.

¹ Iglesias Soto, Gustavo, Departamento de Castellano, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile.

1. LA CRISIS DE LA LECTURA

Se afirma que la literatura es uno de los instrumentos más nobles para educar a la juventud y este enunciado está contenido como presupuesto en todos los programas de enseñanza. Se ha transformado también en un lugar común el afirmar que cada vez se lee menos y que los jóvenes no tienen los debidos hábitos de lectura, en especial referidos a obras literarias. Se suele asociar el problema a la presencia de medios audiovisuales que compiten con la literatura, a las tecnologías computacionales, al precio del libro, a la proliferación de juegos electrónicos, a la cultura fragmentada, etc., pero el problema reviste una complejidad mayor si lo analizamos a la luz de las consecuencias que ha producido en las mentes esta verdadera revolución electrónica que estamos viviendo, donde la escuela ha dejado de ser el único lugar de legitimación del saber. Frente al maestro que sabe exponer muy bien su lección, hoy se sienta un alumno que se halla “empapado” de otros lenguajes, saberes y escrituras que circulan en el medio-ambiente comunicativo (Barbero, Martín), lo que implica que el propio alumno desautorice lo que le enseña la escuela. Margaret Mead, en su libro *Cultura y Compromiso* (1971), escribe: *“nuestro pensamiento nos ata todavía al pasado, al mundo tal como existía en la época de nuestra infancia y juventud, nacidos y criados antes de la revolución electrónica, la mayoría de nosotros no entiende lo que ésta significa. Los jóvenes de la nueva generación, en cambio, se asemejan a los miembros de la primera generación nacida en un país nuevo. Debemos aprender junto con los jóvenes la forma de dar los próximos pasos”*.

Los profesores de Lengua Castellana se quejan continuamente del poco interés que despiertan en los alumnos los textos recomendados en los programas. Las obras clásicas de la literatura enfrentan una resistencia espontánea al ser enseñadas, tan difícil de vencer en el plano intelectual y de la sensibilidad, que muchos profesores confiesan resultados desalentadores o decididamente han hecho abandono de su enseñanza. Vivimos una época de cambios culturales y tecnológicos profundos, y en ese contexto debe situarse lo que se ha llamado crisis del libro, o dicho más específicamente, crisis de la lectura literaria. A juicio de algunos investigadores, este problema tiene un fondo que está relacionado más bien con la crisis de ciertas formas tradicionales de entender y fomentar la cultura y no, necesariamente, de una crisis de la lectura en sí, porque los lectores frente al hecho literario no son neutros, buscan mensajes en la lectura, buscan respuestas y satisfacción de inquietudes personales o respuestas a problemas sociales, espirituales, económicos o personales. Asistimos también a un escenario cultural donde las fuentes de información se multiplican y los medios para obtener el conocimiento y las formas de lecturas son variados y el libro impreso ha dejado de ser el único medio para la obtención del conocimiento (Ostria González, M.). Debemos admitir, por tanto, que el texto electrónico es una realidad familiar para los lectores de Internet. Quizás la actual crisis educativa, en lo que dice relación con la lectura, especialmente con la lectura de textos literarios, no tenga tanto que ver con la incorporación de las nuevas tecnologías en sí, sino más bien con los profundos cambios que ellas implican en las mentes de las nuevas generaciones. En el currículo de la escuela, estos cambios implican un continuo e inestable proceso de reorganización de los saberes culturales, procedimentales, actitudinales y valóricos.

Debemos admitir también que ha surgido una nueva manera de percibir el mundo y de relacionarse con él, ha surgido una resistencia inexorable a asimilar los valores que han transmitido las generaciones mayores, hay una ruptura con las formas de aprendizaje y las motivaciones del pasado, y surge, entonces, una nueva manera de aprender y de interpretar la

realidad. A este fenómeno, Margaret Mead (1971) lo llama cultura *prefigurativa*, esto es, una nueva configuración de la cultura en la que los pares desplazan a los padres, instaurando una ruptura generacional sin parangón en la historia, y que está marcada por la formación de una comunidad de personas que comparten las mismas *leyendas* y no poseen modelos hacia el futuro. Los patrones de enseñanza están dados por las generaciones jóvenes, y son éstas quienes enseñan a los adultos. Llama cultura *postfigurativa, en cambio*, a aquella en que el futuro de los niños está por entero plasmado en el pasado de los abuelos, pues los patrones culturales se construyen sobre el convencimiento de que la forma de vivir y saber de los ancianos es inmutable e imperecedera. La cultura *cofigurativa* es aquella donde el modelo de los comportamientos lo constituye la conducta de los contemporáneos, lo que les permite a los jóvenes, con la complicidad de sus padres, introducir algunos cambios en relación con el comportamiento de los abuelos.

Para enseñar literatura, tal vez haya que buscar no solo nuevas formas de plantear y desarrollar actividades en el aula o nuevas formas de motivación, sino que habrá que descubrir nuevos contenidos para la estructura de las mentes de las nuevas generaciones pertenecientes a la cultura prefigurativa, así, también, como nuevos aprendizajes y nuevas formas de leer. La lectura literaria exige un proceso mental que es complejo, que es el acto de leer; la televisión, en cambio, expone las situaciones de manera directa, sin que tenga como mediador ese código de difícil acceso que es la escritura. La literatura, se supone que no necesita tanto justificarse a través de ciencias o tecnologías ajenas a su mensaje. En la enseñanza de esta disciplina interesa la recuperación del sentido de la obra, posible de realizar por medio de estrategias metodológicas capaces de otorgar significación a los estudios en el aula, proyectadas hacia la vida futura, en cuanto la calidad de los variados mensajes que la obra literaria presenta.

Frente a esta problemática, nos preguntamos si acaso es posible seguir enseñando literatura de la misma manera como se ha hecho hasta ahora. Por otra parte, en los programas de enseñanza los textos literarios aparecen cada vez más indiferenciados entre una multitud de textos pragmáticos: periodísticos, argumentativos, expositivos, publicitarios, etc., y hay profesores de la asignatura que se han atrevido a suprimirlos de la enseñanza, porque, a su modo de ver, la literatura no representa el habla útil y práctica de la comunicación cotidiana. Admitamos también que estamos frente a nuevas formas culturales, cuyos alcances y valores no alcanzamos a dimensionar, porque hoy "*se trata de una 'experiencia cultural nueva', un 'sensorium' nuevo, unos nuevos modos de percibir y de sentir, de oír y de ver, que en muchos aspectos choca y rompe con el 'sensorium' de los adultos*". (Barbero, J. M.)

Por otra parte, en Chile, la asignatura ha pasado a llamarse Lenguaje y Comunicación, omitiéndose en esta denominación el término literatura, disciplina que ha sido la forma de comunicación por excelencia y que nos ha permitido ponernos en contacto con los grandes espíritus de la humanidad. La asignatura pasó a llamarse "Lenguaje y Comunicación", pero nadie se pregunta a qué tipo de lenguaje se refiere esta denominación, o a qué tipo y forma de comunicación se refiere: ¿comunicación animal, comunicación neuronal, satelital, de redes computacionales? A ninguna de éstas por cierto, porque la asignatura tiene que volver a su centro: que consiste en la enseñanza de la lengua castellana y su literatura. O, de otro modo, ¿acaso se ha reducido la literatura por las dificultades que la lectura de textos literarios plantea? Hay quienes olvidan, también, que en la obra de arte literaria están presentes todas las posibilidades del discurso (aún las orales-coloquiales y las transcripciones estilizadas),

más allá de las normas vigentes y de los usos automatizados. Por añadidura, la literatura es el medio lingüístico más eficaz para la verbalización de situaciones, hechos, sensaciones y pensamientos. El texto literario difiere de textos informativos o expositivos al representar un mundo de contenido propio, en una dimensión que es particular y universal a la vez, en un ámbito que involucra al lector en una experiencia única mediante la palabra y arranca de él una respuesta que puede ser emocional e intelectual. Agreguemos de paso que la asignatura más importante del plan de estudio –el castellano– pasó a constituirse en *Subsector de Lenguaje y Comunicación*, es decir, dentro de esta equivocada terminología, viene a perder incluso el rango de “sector”, para ser concebida apenas como un *subsector*.

En resumen, pienso que la labor de activar la lectura literaria para que se convierta en un aprendizaje significativo para la juventud, debería empezar fuera de la escuela, es decir, como quehacer interactivo en la sociedad, donde el Estado y el medio social interactúen con los medios de difusión. Se requiere de la presencia de escritores y de profesores de literatura en los medios de comunicación, hace falta el comentarista de libros en los noticieros de televisión, hacen falta concursos literarios auspiciados por los municipios del país, hace falta que toda la comunidad sienta la vocación por la literatura y cree la necesidad de leer. Entonces, para lograr este propósito ambicioso se requeriría que en todas las comunas, barrios, ciudades o distritos se organicen concursos literarios, talleres de escritura creativa, que funcionen grupos de representación teatral y que, a su vez, el Estado auspicie publicaciones de libros a bajo costo y remunere tales actividades; que se incentive económicamente a los escritores jóvenes, que se creen talleres literarios y que se hable de literatura en todas partes, porque en esencia la literatura es enemiga del silencio. Y en esto habría que ser intransigente. Junto con crear estos y otros canales de fomento de la lectura literaria es legítimo también proponer que deba estimularse la escritura creativa. A los escritores jóvenes, deberían crearles el espacio para leerse unos a otros, haciendo que se hagan críticos de sus propias generaciones; también esto debiera llevarse a efecto entre los niños y los adultos. Sería sólo a partir de estas acciones que adquiriría sentido la enseñanza de la literatura, un quehacer que se tornaría natural dentro de la sociedad que nos toca vivir. De este modo, siendo ella un elemento importante dentro del espectro de los valores que entrega la sociedad, su especificidad requeriría ser objeto de estudio.

2. IDENTIDAD E INTEGRACIÓN

Aunque las razones que sostienen la integración iberoamericana han cambiado en el tiempo y de acuerdo con los modelos de desarrollo económico que se han considerado más convenientes o más adecuados a las circunstancias nacionales e internacionales, las intenciones de la integración han permanecido en el tiempo desde que las naciones de América del Sur y Centro América obtuvieron su independencia.

Durante la segunda mitad del siglo veinte, se intentó el acercamiento entre los países del continente por medio de una serie de asociaciones, pactos e intercambios que fomentaban un acercamiento preferentemente por la vía económica, siguiendo el modelo de los países europeos, pero controlados por los EE.UU. Entre ellos, destacan ALCA (Área de Libre Comercio de América), ALADI (Asociación Latinoamericana de Integración, 1980), el MERCOSUR, impulsado por Brasilia, Buenos Aires y Caracas, y tantos otros. En la actualidad,

contamos con la OEI, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, un organismo internacional de carácter intergubernamental, con sede en Madrid, destinado a la cooperación entre los países iberoamericanos, a la promoción de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura en el contexto del desarrollo, la democracia y la integración regional.²

Pero hablar de integración no es idéntico a hablar de globalización, término tan recurrente en la actualidad. Habrá que ponerse en guardia frente a los peligros que está representando la globalización en los países de nuestro continente, porque este fenómeno no es otra cosa que *“una monstruosa y gigantesca transnacionalización de los mayores poderes jamás existentes”* (Ostria, M) y constituye una amenaza para la estabilidad del proyecto de integración.

Contrariamente, la integración es un ideal que nace con los próceres de la independencia y ha estado presente durante los siglos XIX y XX, para retomar nuevas formas en los últimos cuarenta años, y comprende los aspectos culturales, sociales y económicos de los países de nuestro continente. La integración se ha considerado y se ha justificado; sin embargo, no sólo como un fin en sí mismo, sino también como un medio para avanzar hacia la formación de una comunidad iberoamericana sustentada sobre la base de la homogeneidad cultural e histórica, considerando el idioma, la religión, la tradición jurídica y la continuidad geográfica de los países del continente. Además, los niveles de desarrollo relativamente similares de los países del área contribuirían en el mismo sentido.

El desarrollo de las potencialidades económicas y el logro de niveles de vida adecuados para gran parte de la población de los países de la región han sido otros de los objetivos de la integración. En el pasado, la variedad y calidad de las riquezas naturales y la ubicación geográfica de América del Sur condujeron a pensar en que los países que la integraban tenían las condiciones necesarias para alcanzar avanzados estadios de desarrollo. La explotación de tales recursos, sin embargo, no dio lugar a la formación de economías dinámicas capaces de sostener su propio crecimiento.

Esto requería incrementar los vínculos económicos. Entre ellos, el intercambio comercial jugaba un papel de primera importancia. Sin embargo, los flujos comerciales intra-regionales eran escasos y no se contaba con la infraestructura física ni organizacional para incrementarlos de manera significativa. La mayoría de las economías nacionales tampoco tenían las condiciones necesarias para desarrollar por sí mismas los sectores más dinámicos de la economía moderna, los que requerían de la incorporación de mayores avances tecnológicos.

El propio crecimiento de las economías nacionales, sin embargo, fue creando condiciones para una complementación que potenciara mayores posibilidades de desarrollo. De esta forma, la integración económica, además de ser una aspiración, en la actualidad, pasa a convertirse en una necesidad que se presenta no solo en los aspectos económicos, sino también en los sociales y culturales.

² Los Estados miembros de pleno derecho de la OEI son todos los países iberoamericanos que conforman la comunidad de naciones integrada por Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Puerto Rico, Uruguay y Venezuela.

Las crecientes migraciones de población han contribuido a resaltar la importancia de encarar los problemas sociales de manera cooperativa y de crear una base económica en la cual los beneficios del desarrollo sean compartidos por los diferentes países de esta región del hemisferio.

Todo lo anterior ha conducido a la toma de conciencia de que la región enfrenta situaciones y experiencias comunes que requieren de esfuerzos conjuntos para superarlas. La convicción de que se cuenta con los recursos naturales y humanos y con una voluntad política creciente para superar tales situaciones, ha conferido un carácter positivo a las tareas de integración. Según los expertos, los requisitos que deberían cumplir los países del continente para cristalizar la integración regional serían el régimen democrático de gobierno, la paz relativa, el respeto a las libertades públicas, la promoción de los derechos humanos y la multicooperación económica y cultural.

La integración de los países de América del Sur y Centro no puede limitarse, en consecuencia, al área económica, sino que aspira a convertirse en un instrumento para potenciar las posibilidades de mejoramiento educativo, de investigación científica, de aprovechamiento tecnológico, de confrontación de ideas, de creación artística y literaria, manteniendo las peculiaridades y la identidad de los pueblos.

A pesar de que aparentemente las bases para la integración están echadas desde hace mucho tiempo, me pregunto si acaso los países de este continente están esperando que la integración iberoamericana requiera del apadrinamiento de EE.UU. o de los países europeos. Pero nosotros no necesitamos actitudes paternalistas; debemos imponer nuestras propias reglas, y no seguir modelos ajenos o seguir sometidos a nuevos pactos que nos distraigan de nuestros objetivos.

3. LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL CONTEXTO DE LA INTEGRACIÓN

Si la educación es un vehículo de transmisión de valores tradicionales y un medio para armonizarlos con los nuevos, nos planteamos los siguientes interrogantes: ¿Los programas de enseñanza estarían cumpliendo con el objetivo de fortalecer las raíces de la nacionalidad y de conservar lo auténtico en una proyección de futura integración? ¿A través de la educación sistemática se realiza el objetivo de propender el desarrollo de la búsqueda de la identidad cultural de los países del continente, percibida como un todo armónico, pero a la vez con sus características diferenciadoras? Iberoamérica es un continente que, a primera vista, se manifiesta como un todo coherente a pesar de la diversidad de las partes, derivadas de la multiplicidad geográfica. Nuestro continente es un reflejo de España, Portugal y de la Europa toda y, por lo tanto, es innegable la participación que ha tenido en la cultura universal. En palabras del economista don Felipe Herrera (1998), *"tanto Simón Bolívar como Andrés Bello, condicionaron las posibilidades de nuestra autonomía a la creación y al mantenimiento de factores de cohesión entre los pueblos iberoamericanos. Cada cual, en su respectivo campo de vocación, el primero, libertador político y militar, y el segundo, libertador intelectual"*. Ambos comprendieron que la realización plena del hombre de nuestro continente, en lo político y en lo cultural, solo era posible en el marco de una comunidad de naciones. Más

hondo y humano es, sin embargo, el enlace de don Andrés Bello con la lengua castellana, ya que a los habitantes de esta América dedicó su gramática. En su discurso de aniversario de la Universidad de Chile, en 1848, este maestro revela su profunda vocación pedagógica con estas palabras: “¿Estaremos condenados todavía a repetir servilmente las lecciones de la ciencia europea, sin atrevernos a discutir las, a ilustrarlas con aplicaciones locales, a darles una estampa de nacionalidad?”. Más adelante en el mismo discurso, se lee este otro párrafo: “se han empezado a estudiar en nuestros colegios la historia natural, la física, la química. Por lo que toca a la primera de estas ciencias, que es casi de pura observación, aún para adquirir las primeras lecciones, se trata de ver no las especies que nos hablan los textos europeos, sino las especies chilenas, el árbol que crece en nuestros bosques, la flor que se desenvuelve en nuestros valles y laderas, la disposición y distribución de los minerales en este suelo que pisamos y en la cordillera agigantada que lo amuralla, los animales que viven en nuestros montes, en nuestros campos y ríos, y en el mar que baña nuestras costas...”. Y, más adelante, expone con espíritu visionario: “Yo pudiera extender mucho más estas consideraciones, y darles nueva fuerza aplicándolas a la política, al hombre moral, a la poesía y a todo género de composición literaria: porque, o es falso que la literatura es el reflejo de la vida de un pueblo, o es preciso admitir que cada pueblo de los que no están sumidos en la barbarie es llamado a reflejarse en una literatura propia y a estampar en ella sus formas”.

Pero no quisiera desprenderme del pensamiento de este insigne pensador decimonónico, sin destacar sus dotes de visionario, humanista y maestro, cuyo pensamiento cobra vigencia en momentos que los pueblos de Iberoamérica manifiestan un nuevo intento de integración. Más allá de estas discusiones del pasado, el origen de una conciencia de nuestra identidad debió situarse tempranamente, a comienzos del siglo XVII. Es un fenómeno que tiene su historia y su evolución. Primero se da la conciencia territorial, que es solo la percepción del ámbito geográfico y este foco se va ampliando hacia otros horizontes, hasta llegar al logro de una conciencia política, nacional o republicana, durante la Independencia. Del romanticismo al naturalismo la literatura fue, primero, expresión de la sociedad, luego, como la definía Alberto Blest Gana, investigación artística de los hechos sociales, finalmente, observación objetiva y científica del medio, realizada en contraste con el documento humano. La función utilitaria de esta literatura es evidente: una invariante entendida como deber. “Seguid estos preceptos –resume José Victorino Lastarria– que son los del progreso y los inicios que pueden encaminarnos a la meta de nuestras aspiraciones”. Rómulo Gallegos, José Eustasio Rivera, Alcides Arguedas, Mariano Latorre y sus coetáneos, no solo convalidan como ley estructural la oposición de civilización y barbarie, sino que reactualizan un método de explicación de la conducta en el examen de las condiciones del medio, por supuesto que con el apoyo del científicismo naturalista, en el que encuentra también su sitio el determinismo telúrico. Los años veinte se nos aparecen, entonces, por un lado, como la encrucijada en la que se encuentran y disputan los últimos buscadores de una tradición y, por el otro, el surgimiento de representantes de una nueva concepción que clausurará el siglo anterior. Ese acto empieza por un rechazo del fundamento ideológico positivista que presidió la creación literaria hasta el naturalismo. La literatura empieza a ser objeto de reflexión poética en una medida inédita hasta aquí. Las categorías de concepto y función pierden su énfasis preceptivo, porque el escritor tiende a cancelar el ademán paradigmático para asumir la perplejidad y la extrañeza. Las declaraciones que permitían este nuevo ciclo muestran a un escritor que al reivindicar la liberación de lo imaginario toma partido por una literatura que se piense a sí misma como literatura. La renovación de la novela hispanoamericana operó y opera en dos vertientes fundamentales, entre sí comunicadas: Una es la general de la técnica narrativa y la

disposición estructural de las creaciones; y, la otra, el sondeo de mundos nuevos, casi inéditos, rigurosamente nuestros y expresados en lenguaje y símbolos universales.

Apenas superado el modernismo, la novela alcanzó, en efecto, un singular relieve con las grandes narraciones de la Revolución mexicana: *Los de abajo*, de Mariano Azuela que, aunque publicada originalmente desde 1915, solo se descubría a partir de su sexta edición, en 1925. *Raza de bronce*, del boliviano Alcides Arguedas, y con dos novelas cuyo tema dominante es la lucha del hombre con la naturaleza: *La vorágine*, del colombiano José Eustasio Rivera, y *Doña Bárbara*, del venezolano Rómulo Gallegos. Un fino contrapunto a este tenso dramatismo lo daría el narrador argentino Ricardo Güiraldes, que convertiría el encuentro con la naturaleza en imaginaria poética con *Don Segundo Sombra*.

Las obras de esta generación de fundadores de la novela moderna hispanoamericana se consideran hoy con renovado entusiasmo. Efectivamente, la visión que aquellos novelistas tenían del campesino que pelea por su tierra, del revolucionario que lucha por la justicia y del choque del hombre con la naturaleza y con la barbarie, era aún una visión romántica e “indianista”; a veces, los recursos estilísticos y de composición de que disponían eran primarios y continuaban atados al realismo y al naturalismo. Por eso, aquellos novelistas cautivaron a varias generaciones de lectores y ocuparon un lugar destacado, por varias décadas en los programas de la asignatura de Castellano, a partir de 1935.

En los años que siguieron a este primer florecimiento, en la década del treinta, aparecen las primeras novelas del venezolano Arturo Uslar Pietri, *Las lanzas coloradas*; del ecuatoriano Jorge Icaza, *Huaspungo*; del peruano Ciro Alegría, *La serpiente de oro*.

La década de los años cuarenta verá la aparición de los narradores más originales de América Latina: el argentino Jorge Luis Borges, el cubano Alejo Carpentier, nombres que prevalecen en los programas actuales de la asignatura, ya por el rigor formal de sus narraciones, como por la densidad e imaginaria que despiertan sus temáticas. Surgen también los nombres del guatemalteco Miguel Ángel Asturias, con su novela *El señor presidente* (1946); Leopoldo Marechal, con *Adán Buenosayres* (1948).

En los años cincuenta culmina la obra de Borges y Carpentier, e inician su madurez el uruguayo Juan Carlos Onetti y el chileno Manuel Rojas. Se dan a conocer el mejicano Juan Rulfo, Juan José Arreola y Carlos Fuentes, junto con el argentino Julio Cortázar, que publica, al fin de esta década, su primer libro memorable: los cuentos de *Las armas secretas* (1959).

Así, con las obras de estos autores, incorporadas a los programas de enseñanza en Chile, que rigen desde el año 1964 hasta la actualidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de castellano cobra alta significación para los jóvenes lectores, e implica el acopio y transferencia de experiencias literarias profundas y novedosas, junto con el aprendizaje de técnicas y estilos en los que va centrándose la mayor preocupación expresiva, con características propias del continente.

El registro de novelistas se completa con los nombres de Juan Carlos Onetti, Mario Vargas Llosa, Ernesto Sábato, Gabriel García Márquez, José Donoso, María Luisa Bombal y de muchos otros que han alcanzado renombre en América y en el mundo.

Con estos narradores se produce una notable evolución en cuanto a la técnica literaria, se observa un cambio de lenguaje narrativo en la relación narrador-lector y en la relación del

narrador con el mundo narrado, actitud que implica a su vez un cambio en la función del lector. El fragmento aislado carece de sentido; cada unidad vale por su situación y por las menores variaciones que produce en el conjunto. Una serie, un motivo, un fonema, tienen solo sentido por su posición y sus relaciones. Borges es el autor que en sus cuentos logra la ruptura y la unidad en el mismo contexto. Su narrativa no sólo tiene la posibilidad de una doble lectura, sino que produce la complicidad del lector con el mundo narrado. En los cuentos de Borges como en las narraciones de García Márquez, en *Cien años de soledad*, por ejemplo, el paralelismo actúa como eje de la estructura, con un sentido clave en la asociación del conjunto. El paralelismo crea el ritmo ambiguo del relato. En el modo narrativo, el lenguaje de expansión rompe toda distancia narrador-mundo-lector, con predominio del yo expresivo y el tú apelativo, con las más diversas derivaciones de la corriente de conciencia. Umberto Eco ha llamado a este tipo de texto *obra abierta*, en la cual se crean las condiciones para que el lector participe en la elaboración del sentido del texto, pues éste se halla incompleto al requerir de actualización (U. Eco, 1990). Así, el texto posmoderno u obra abierta tiende a ser interpretado de tal manera que puede resultar ambiguo el resultado, en tanto que está dispuesto a intercambiar su información con la del lector. Esta interacción, entonces, nos deja observar que el texto que consideramos posmoderno tiene una clara dimensión comunicativa y de participación activa de su receptor: el texto propone un destinatario y se propone a sí mismo como un potencial generador de sentido. En *Rayuela*, de Cortázar, también está la posibilidad de una doble lectura, pero no a la manera de Borges o de García Márquez, sino que las posibles lecturas adquieren sentido a través de un modo ordenador de elementos dispersos, pero que tienen una determinada configuración en tanto que el lector los reordena.

En la poesía, no es menor la vasta generación que surge a partir de los años veinte. Coinciden con las tendencias europeas de vanguardia de entonces poetas como Vicente Huidobro, César Vallejo y Jorge Luis Borges. Era la época juvenil de los “ismos”, la de aquellos poetas que querían llevar hasta sus más radicales consecuencias el proceso de creación individual y la libertad del artista. Paralelamente surgen los nombres de acaso los más grandes poetas de América hispana: Gabriela Mistral y Pablo Neruda, profundamente americanos y universales a la vez, que en su obra supieron abarcar la totalidad de los fenómenos del continente.

Todo este complejo de circunstancias peculiares que conforman la comunidad de pueblos que llamamos Hispanoamérica, que cuenta con lengua, formación cultural, religión y composición étnica y estructuras económicas y sociales muy semejantes, el saberse prolongación de culturas europeas, el conocer raíces indígenas de diferente grosor y profundidad, el pertenecer a un territorio que está unido por la extensión de la tierra, pasando por el llano, la cordillera, el desierto o la selva, y el sentirse parte de una comunidad formada por países idénticos en muchos aspectos, puede explicar las insistentes preguntas que los intelectuales suelen hacerse acerca de su identidad, de su originalidad y de la naturaleza de su cultura. Es tarea de la educación el permitir adentrarnos en esta identidad; la educación se ejerce por medio de la palabra; en la palabra viva del idioma se plasma nuestra comunidad. La obra literaria asimila este poder unificador del idioma.

Pasaffari y Castelli (1968), didactas argentinos, afirman que la primera preocupación de la educación media es verificar el lugar que le corresponde al hombre en el universo y la posición en que se encuentra con respecto a la experiencia humana. Agregan: “*Es asegurarle al joven el dominio de la lengua materna, dotarlo de una posibilidad de expresión correcta y de una actitud estética*”. A juicio de los citados autores, la literatura, así considerada, “*es una*

de las disciplinas de mayor valor, en cuanto reúne elementos vivenciales que permiten comprender con profundidad y seguridad al hombre y a su cultura. A través de la enseñanza de la lengua y la literatura se propende la integración del educando en su región, en su comunidad, en las distintas áreas de la cultura americana, es decir, que comprenda a América como ser y como deber ser de características diferenciadas". La mayoría de los críticos literarios de nuestra América señalan que la creación literaria, y especialmente la novela, es instrumento de estructuración social en nuestro continente, lo cual implica admitir como presupuesto que ha surgido respondiendo a un mandato vital, imperioso e inevitable.

4. LA FUNCIÓN DEL PROFESOR DE LENGUA CASTELLANA EN EL CONTEXTO DE LA INTEGRACIÓN

Siguiendo el pensamiento de Pasaffari y Castelli (ob. cit., 1968) podemos afirmar que enseñar literatura de Iberoamérica, y sobre todo las manifestaciones contemporáneas, donde se trasluce una extraordinaria vocación, es hacer tarea de acercamiento entre los pueblos y favorecer la consolidación del exacto sentido de unidad continental, manteniendo, a la vez, las diferencias regionales.

Es ya conciencia de todos los educadores que los Programas de la asignatura de Lengua Castellana deben revitalizar esta finalidad básica, ya que la lengua es el punto de encuentro entre estos pueblos, que tienen un pasado común, para emprender juntos el viaje hacia el devenir. Pero el adolescente se encuentra en una etapa de búsqueda de valores y no siempre el buen comportamiento es imitado, es decir, ya no funciona con reforzamientos mecanicistas infantiles que premian o desalientan algunos modelos. La lectura tiene que motivarse en torno a los problemas relacionados con la problemática interior y del entorno, sobre la base de la búsqueda de una identidad, o por medio de procesos cognitivos conscientes, tras la búsqueda de ideales que permitan conformar la personalidad del joven y del adulto que será mañana. Por otro lado, parafraseando el pensamiento de don Miguel José Pérez, académico de la Universidad Complutense de Madrid, el profesor de lengua debe ser un profundo conocedor de la materia de literatura y requiere de alta especialización docente, es decir, debe dominar la lengua y la preceptiva; ser culto y apreciar la sutileza del arte; conocer la historia literaria y haber leído las obras representativas de la literatura universal y continuar actualizándose en materias de nuevas obras que aparecen en el marco de la cultura universal e iberoamericana. El maestro debe ser ante todo un ávido lector y un inteligente degustador de los textos valiosos de la literatura; debe ser un apasionado por la literatura y saber transmitir a los alumnos esa pasión, contagiarlos de tal forma que la disciplina se convierta en una forma espontánea de aprendizaje y en un disfrute intelectual (Pérez, J. M., 1993). Pero, no por el simple hecho de que el profesor sea un conocedor de la gramática, de la lingüística o de la teoría literaria va a estar capacitado para enseñar nuestra literatura. Enseñar literatura iberoamericana, en este contexto, es hacerlo desde la perspectiva de la identidad y de un posible acercamiento. A pesar de la alta connotación lingüística que posee la obra literaria, su lectura y análisis no debe estar únicamente al servicio del desarrollo de las competencias orales, escritas, lingüísticas o gramaticales; solamente debe estar al servicio del placer por leer, es decir, del verdadero goce estético por la literatura.

Para llevar a efecto estas tareas, desde el punto de vista didáctico, habrá que considerar las siguientes funciones de la enseñanza de la literatura:

- 1) La literatura es un medio ideal para desarrollar la conciencia y la apreciación del uso del lenguaje en sus distintas manifestaciones, ya que presenta el lenguaje en un contexto auténtico, en registros y variantes regionales o dialectales, encuadrados dentro de un marco sociocultural determinado. *Función lingüística.*
- 2) Si los textos literarios son bien elegidos, pueden despertar en los alumnos la motivación para leer e incluso mejorar sus destrezas de comprensión lectora, elementos que definitivamente contribuirán a su desempeño como lectores de todo tipo de texto. *Función cognitiva.*
- 3) La literatura refleja una perspectiva cultural determinada, lo que podría resultar demasiado complejo para los estudiantes si intentaran acceder a ella por sí mismos. Sin embargo, la inmersión en una determinada forma cultural a través de la literatura puede aumentar la comprensión que los estudiantes tengan de la misma y ayudarles a desarrollar una “conciencia cultural” amplia, así también desarrollar la conciencia de sí mismo, de su tiempo histórico y de la sociedad donde se desenvuelven. *Función cultural.*
- 4) La lectura guiada de obras literarias contribuye a estimular la imaginación e incluso puede llevar a la creación de textos propios. *Función imaginativa.*
- 5) La lectura guiada de obras literarias permite desarrollar el gusto estético, ya que el texto literario difiere de textos informativos o expositivos al crear un mundo de contenido propio, una realidad distinta, un ámbito sensorial y afectivo que involucra al lector en una experiencia directa y arranca de él una respuesta que puede ser emocional e intelectual a la vez. Permite que los estudiantes se enfrenten a distintos modos de concebir y expresar la realidad, entregarles herramientas para encarar el mundo cotidiano, modos de entender la vida, adoptar valores, aceptar distintas formas de comprender y valorar el mundo personal y el de los demás. *Función estética.*
- 6) La recreación que produce la lectura de obras literarias no es corporal sino psicológica, pues la actividad del lector se construye sobre la base de su emoción, su intelecto y una distancia física y pasiva impuesta por el medio material que es el texto. Demanda del lector inmovilidad física, pero esfuerzo intelectual para que la colaboración con el texto le permita lograr la capacidad de goce del mundo de ficción que le presenta la obra literaria. *Función recreativa.*
- 7) La enseñanza de la literatura constituye, ante todo, un proceso interactivo de comunicación (entre autor, texto, lector y profesor como mediador) que puede contribuir al desarrollo personal del educando. El estudiante aprende a pensar críticamente y a captar los distintos usos del lenguaje en textos diferentes con y gracias a la lengua. *Función comunicacional.*
- 8) La literatura transmite mensajes, símbolos o alegorías que representan los hechos de la vida de tal modo que puedan ser aprovechables para el proceso de optimización de la educación del individuo, en cuanto éste es una entidad en permanente crecimiento. La función del mediador consistirá en hacer que tales mensajes se construyan como experiencias significativas en el desarrollo personal del alumno. *Función didáctica.*

Para finalizar, recordemos que Gabriela Mistral, como pedagoga y reformadora social de Iberoamérica, mostraba su fe en nuestro destino y escribía a los maestros en 1922, desde

una revista norteamericana, lo siguiente: *“América, América, todo por ella, desdicha o bien, porque todo nos vendrá de ella, somos aún México, Venezuela, Chile; el azteca-español, el quechua-español, el araucano-español; pero seremos mañana, cuando la desgracia nos haga cruzar en dura quijada, un solo dolor y no más que un anhelo”*.

5. PROPOSICIONES PARA EL DESARROLLO DE HÁBITOS DE LECTURA LITERARIA EN IBEROAMÉRICA

- 1) Revisar críticamente, y en conjunto, las prácticas de la enseñanza de la literatura en todos los países de Iberoamérica y crear un ámbito de reflexión sobre las situaciones de enseñanza más usuales que, comparativamente, se presentan en las aulas. Este trabajo les permitirá a los maestros alimentar la revisión y reconstrucción de su propio modelo de trabajo y, a la vez, confrontar con otras prácticas para objetivarlas y, si fuera necesario, replantearlas.
- 2) Intervenir didácticamente, en conjunto con los países del continente, en los niveles iniciales de enseñanza para que los alumnos participen progresivamente de experiencias literarias aún cuando no hayan desarrollado totalmente los hábitos de lectura.
- 3) Redefinir en el Nivel Inicial el enfoque de la enseñanza de la literatura, ya que la marcada persistencia de propuestas de enseñanza de esta disciplina al servicio de ejes temáticos en las distintas asignaturas implica la pérdida de identidad del área como forma de conocimiento y experiencia de la realidad.
- 4) La enseñanza de la lectura literaria y la escritura, conjuntamente con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de las particularidades lingüísticas, será portadora de una propuesta didáctica basada en un currículo para la paz y que fomente, a la vez, la identidad e integración del continente.
- 5) Crear, seleccionar y desarrollar situaciones de enseñanza y aprendizaje que sean propicias para el progreso de la competencia de la lectura literaria en los niños y jóvenes, que les planteen nuevas motivaciones, acordes con la identidad e integración de los países iberoamericanos.
- 6) Readecuar y actualizar permanentemente la selección de obras literarias en los programas de enseñanza, privilegiando aquellas que estén vinculadas a temas significativos de la cultura iberoamericana, sin desmerecer las que se relacionen con el mundo personal, natural, científico o social, o las características nacionales.
- 7) Comprometer a la comunidad entera con el hecho literario (al Estado, a los medios sociales y de comunicación), para fomentar la creación de espacios de creación literaria y representación teatral.
- 8) Brindar posibilidades de actualización literaria a los profesores del área, por medio de cursos que estén orientados a la lectura intensiva de nuevas obras literarias de Iberoamérica y que propicien el intercambio internacional por medio de pasantías, cursos a distancia, video-conferencias y otros.

- 9) En el nivel de prácticas en el aula, desarrollar más intensivamente el Plan de Lectura Silenciosa y los talleres de creación literaria, los cuales se comenzaron a realizar desde hace una década con bastante entusiasmo en algunos establecimientos educacionales.
- 10) No perder de vista el planteamiento integrador de las disciplinas del área, vinculando, en todo momento, con la literatura, la enseñanza de la escritura, la comprensión (oral y escrita), la lexicología y la lingüística.
- 11) Generar espacios públicos para realizar dramatizaciones, creación de diálogos orales y escritos, mesas redondas, discusiones en torno a las obras literarias leídas y comentadas en clases.
- 12) Mantener una actitud más objetiva –que no se funde sólo en apreciaciones u opiniones más o menos intuitivas– acerca del desarrollo de hábitos de lectura literaria en la juventud de los países iberoamericanos, que esté basada en investigaciones consistentes, para trazar un plan serio de diagnóstico, descripción y análisis del problema.
- 13) Incorporar de modo activo a los escritores en los noticieros de la televisión abierta, periódicos, revistas e Internet, y desarrollar en los países del continente, con sentido cooperativo, otros medios de expresión vinculados con la literatura, como son el cine, la canción y el ensayo.
- 14) Fomentar la creación de una Universidad Iberoamérica, pero no sólo de nombre como existen algunas en la actualidad, sino como institución representativa de los distintos países del continente, con sede no sólo en un país exclusivo, y que tenga como propósito fomentar el conocimiento, la cultura, la investigación humanística y científica y el permanente intercambio entre los países de América del Sur y Centro, y que, a la vez, fomente las relaciones con Europa y Estados Unidos.
- 15) Delimitar el papel de la industria editorial, la televisión e Internet, en cuanto al desarrollo de la cultura y la creación artística, creando un Centro Iberoamericano de Publicaciones y Producción Cinematográfica Educativa para la televisión, puesto que la modernidad hace aún más evidente la importancia de las comunicaciones masivas para el conocimiento recíproco, la identidad y la integración cultural entre las naciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Alliende, Felipe y Condemarín, Mabel** (1997): *De la asignatura de castellano al área del lenguaje*. Santiago, Dolmen.
- Anderson Imbert, Enrique** (1982): *Historia de la literatura hispanoamericana*, 2 vols. México, FCE.
- Ávila Martel, Alamiro de** (1979): *Reseña histórica de la Universidad de Chile: (1622-1979)*. Santiago, Universidad de Chile.
- Cassany, Daniel; Luna, Marta et al.** (1998): *Enseñar lengua*, 4ª ed. Barcelona, Graó.
- Centro de Profesores de Gijón** (1994): *La enseñanza de la lengua y la enseñanza de la comunicación*. Gijón, Trea.
- Cooper, J. David** (1986): *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, Visor.
- Eco, Umberto** (1990): *Obra abierta*. España, Ariel.
- Goic, Cedomil** (1988): *Historia y crítica de la literatura hispanoamericana*, vol. 2. Barcelona, Crítica.
- Mead, Margaret** (1971): *Cultura y compromiso*. Buenos Aires.
- Mendoza Fillola, Antonio** (1998): *Conceptos claves en didáctica de la lengua y literatura*. Barcelona, Signo.
- Mora, Carmen de** (1995): *Diversidad sociocultural en la literatura del siglo XX*. Sevilla, Universidad de Sevilla.
- Pasaffari, E. y Castelli, E.** (1968): *La enseñanza de la literatura en la Educación Media*. Buenos Aires, Huemul.
- Pérez, José M.** (1993): "El nuevo maestro ante la lengua y la literatura española" en *Estudios de filología y su didáctica*. Madrid.
- Romera Castillo, José** (1984): *Didáctica del lenguaje y literatura*. Madrid, Playor.
- Sánchez, Luis A.** (1976): *Proceso y contenido de la novela hispanoamericana*. Madrid, Gredos.
- Tomassini, Luciano** (1997): *Felipe Herrera: idealista y realizador*. Fondo de Cultura Económica.

OTRAS FUENTES

- Barbero, Jesús Martín**: "Jóvenes: comunicación e identidad".
<http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
- Elejalde, Alfredo**: "Lectura de estructuras narrativas" (1988).
http://www.apuntes.org/materias/cursos/clit/comentario_del_discurso_narrativo.html
- Ostria González, Mauricio**: "La enseñanza de la literatura en los tiempos que corren". Universidad de Concepción.
<http://www.uchile.cl/facultades/filosofia/publicaciones/cyber/cyber14/tx26mostria.html>
- Ruiz, Andrés Fernando**: "Diversos aspectos de la integración latinoamericana".
<http://www.gestiopolis.com/canales/economia/articulos/27/intlat.htm>
- Sitman, Rosalie y Lerner, Ivonne**: "Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera".
http://www.tau.ac.il/eial/V_2/sitman_lerner.htm